




Colloquium 4(52)/2023
ISSN 2081-3813, e-ISSN 2658-0365
CC BY-NC-ND.4.0
DOI: <http://doi.org/10.34813/46coll2023>

DZIECIĘCE FILOZOFOWANIE O SZTUCE. DZIECIĘCE INTERPRETACJE WYBRANYCH OBRAZÓW

Children's philosophizing about art. Children's interpretations of selected paintings

Małgorzata Karczmarzyk
Uniwersytet Gdański
e-mail: malgorzata.karczmarzyk@ug.edu.pl
ORCID  0000-0001-9906-9574

Streszczenie

W niniejszym artykule opisano znaczenia, jakie przypisują dzieci sześciolatnie, wybranym obrazom. Celem jest tutaj poszerzenie perspektywy znaczeniowej dorosłego i zwrócenie uwagi na pedagogiczne konsekwencje odmiennego widzenia małych dzieci. Fragment polskich badań na ten temat został dokładniej przedstawiony w książce pt. *Polska sztuka współczesna w oczach dzieci i dorosłych. Potencjał pedagogiczny, komunikacyjny oraz kulturowy wybranych obrazów Jacka Yerki, Tomasza Sętowskiego, Rafała Olbińskiego, Zdzisława Beksińskiego* (Karczmarzyk, 2020). Analizy badawcze, w niniejszym artykule, zostały uzupełnione nowymi materiałami z 2021 roku i odnoszą się do znaczeń werbalnych, jakie przypisują dzieci wybranym obrazom ze sztuki europejskiej (tutaj konkretnie obrazom Salvadora Dali).

Słowa kluczowe: sztuka, dzieci, interpretacje, dzieci, potencjał pedagogiczny, potencjał komunikacyjny.

Abstract

This article describes the meanings that six-year-old children attribute to selected paintings. The aim here is to broaden the adult's interpretative perspective and draw attention to the pedagogical consequences of young children's different vision. A section of Polish research on this subject has been more thoroughly presented in the book titled *Contemporary Polish Art through the Eyes of Children and Adults. The pedagogical, communicative, and cultural potential of selected paintings by Jacek Yerka, Tomasz Sętowski, Rafał Olbiński, Zdzisław Beksiński* (Karczmarzyk, 2020). The research analyses in this article have been supplemented with new materials from 2021 and relate to the verbal meanings that children assign to selected paintings of European art (here specifically to the paintings of Salvador Dali).

Keywords: art, children, interpretations, pedagogical potential, communication potential.

Wprowadzenie

Każde dziecko w młodszym wieku zadaje pytania, dopytuje się, wydaje sądy, dokonuje ocen, obserwuje – innymi słowy: filozofuje. Czasem zastanawia się także nad sztuką, jeśli ma okazję z nią się zetknąć. Sztuka bowiem tworzy w jego umyśle nowe znaczenia i stymuluje kreatywność oraz rozwój osobisty. Otwiera drzwi do refleksji, inspirowanie do myślenia, stawia pytania, sugeruje odpowiedzi, a także pozwala analizować trudne tematy, często unikane przez dorosłych, wręcz pozostające w sferze tabu.

Pojęcia dziecka na temat sztuki są nieprzewidywalne i – tak jak filozofowanie – nieprofesjonalne. Jak pisze Maria Szczepka-Pustkowska (2011), „ze swoim sposobem pytania i sądenia o świecie, dziecko mieści się w przestrzeni filozofowania nieprofesjonalnego, które pozostaje myśleniem nieświadomym całej filozoficznej tradycji” (s. 101–105). Interesujące są zatem takie znaczenia, jakie nadaje dziecko sztuce, które mogą dorosłym pokazać odmienną percepcję obrazu, a także wskazać im pewne blokady i braki.

W niniejszym artykule opiszę znaczenia, jakie nadają dzieci oglądanym przez siebie wybranym obrazom. Celem moich analiz jest poszerzenie optyki dorosłego i uczulenie go na pedagogiczne konsekwencje odmiennego widzenia oraz oryginalnej filozofii małego dziecka.

Fragment polskich badań, na których bazuję, opisałam szerzej w książce pt. *Polska sztuka współczesna w oczach dzieci i dorosłych. Potencjał pedagogiczny, komunikacyjny oraz kulturowy wybranych obrazów Jacka Yerki, Tomasza Sętowskiego, Rafała Olbińskiego, Zdzisława Beksińskiego* (Karczmarzyk, 2020). Analizy badawcze, na temat polskiej sztuki współczesnej z 2020 roku, uzupełniam nowymi materiałami z 2021 roku dotyczącymi znaczeń werbalnych dzieci sześciolletnich na temat wybranych obrazów z zakresu sztuki europejskiej (tutaj konkretnie obrazów Salvadora Dali).

Podobne badania w zakresie sztuki, czy też twórczości plastycznej dziecka, prowadzą również inni badacze polscy, tacy jak np.: Kinga Łapot-Dzierwa (2022), która zajmuje się m.in. pedagogicznymi aspektami twórczości plastycznej dzieci, Hanna Krauze-Sikorska (2006), która zwraca uwagę na proces rozwoju i edukacji najmłodszych przez wychowanie przez sztukę, czy też Wiesława Limont (2017), która prowadzi badania związane z wyobraźnią, myśleniem dywergencyjnym i twórczym dziecka oraz jest autorką eksperymentalnych programów i metod edukacyjnych dla dzieci i młodzieży, rozwijających wyobraźnię i kreację.

W przeszłości tematyką rozwoju twórczości dzieci i młodzieży, stymulacją kreacji dziecka, wychowaniem do i przez sztukę zajmowali się np. Wojnar (1976), Witwicki (1948) czy Szuman (1927). Jednak w pracach naukowych tych psychologów i pedagogów znajdziemy tylko ogólnikowe rozważania na ten temat, brak w nich metod pozwalających badać związek widzenia z działaniem plastycznym (Szuścik, 1995, s. 26). Również współcześni badacze nie zajmują się percepcją i znaczeniowością dziecka na

temat obrazów ze sztuki dawnej czy współczesnej. Dlatego niniejsze badania są innowacyjne i ważne z punktu rozwoju dyscypliny, jaką jest pedagogika.

Polskie, edukacyjne konteksty filozofowania dzieci

Jak wspomniano, dzieci filozofują nieprofesjonalnie. Jak pisze prof. Maria Szczepka-Pustkowska (2015):

Filozofia może zostać określona mianem sztuki myślenia. Użyte określenia, podkreślają głównie umiejętnościowo-podmiotowy aspekt filozofowania. Nie chodzi zatem o studiowanie przez dzieci/ z dziećmi życiorysów i poglądów poszczególnych filozofów czy historii i ewolucji poszczególnych doktryn i nurtów filozoficznych, lecz o kształtowanie umiejętności krytycznego i twórczego myślenia oraz wspieranie dziecięcej autorefleksyjności i samorozwoju. (s. 90)

W Polsce brakuje, już na poziomie elementarnym, kształcenia umiejętności alfabetyzacji wizualnej (Pater-Egiert, 2010), krytycznego oraz twórczego myślenia. Społeczeństwo polskie jest kształcone w kierunku automatycznego, bezrefleksyjnego wykonywania prostych zadań, które nie wymagają umiejętności analitycznych, krytycznych czy zdolności syntezy. Wynika to z głębokiego, systemowego błędu, pseudo-edukacji społeczeństwa, a także pośrednictwa mediów i wpajanej przez nie ideologii.

Zarówno dziecku, jak i dorosłemu, odmawia się „prawa” do filozofowania, które związane jest z myśleniem krytycznym. We współczesnym, skrajnie dynamicznym świecie, dorośli nie mają czasu na filozofowanie i nadawanie znaczeń, a dla dzieci filozofia jest po prostu niedostępna.

System edukacji szkolnej niszczy w dziecku prawdę, dobro i piękno. Pozbawione tych atrybutów, nie jest ono w stanie filozofować, ponieważ filozofia jest zbudowana na poszukiwaniu prawdy i wolności. Natomiast w systemie edukacji publicznej działania edukacyjne są oparte na regułach schematyzacji, kategoryzacji i katalogizacji. Dzieci są sterowane i szeregowane według odgórnie narzucanych procedur, regulaminów, podstaw programowych. Powoduje to zaprzestanie myślenia, blokady lub wyłączenie kreatywności, a ta jest niezbędna przy umiejętności filozofowania.

Dziecięce filozofowanie o sztuce – a może jego brak?

W polskiej edukacji nie ma przedmiotów związanych z kształceniem w zakresie *visual literacy* (Szkudlarek, 1998), które jest niezbędne do poprawnego odczytywania i interpretacji dzieł sztuki. Dziecko jest wykluczane z kultury wysokiej. Nie ma dostępu do tematów trudnych, nie oddaje się refleksji, nie zadaje pytań, nie potrafi zbudować ciągu logicznego skutkowo-przyczynowego na temat historii z danego obrazu.

Rozważmy: co sprawia, że filozofia i sztuka uważane są za zbyt trudne i niedostępne dla dzieci? Co prowadzi do ograniczenia ich dostępu do tych dziedzin? Dzieciom zazwyczaj otwiera się drzwi do świata fantazji, animacji oraz gier komputerowych, jednak niestety często te doświadczenia są ograniczone do świata płytkiego i pozbawionego wyzwań myślowych. Szczególnie dotyczy to popularnych produkcji animowanych oraz gier przeglądarkowych, skierowanych do masowego odbiorcy, które nie tylko nie wspierają rozwijania krytycznego myślenia, ale często wprowadzają toksyczną i fałszywą ideologię, przekształcając naturalną prostotę i szczerłość myślenia dziecka.

Natomiast w procesie filozofowania istotą jest dochodzenie do prawdy, pozbawione wszelkiego schematyzmu. Dlatego małe dziecko jest szczególnie predysponowane do tego, bo jako podmiot nieprzewidywalny kulturowo, z małym bagażem doświadczeń kulturalnych, posiada naturalną otwartość widzenia, postrzegania, czucia. Dzięki temu jest filozofem i dzięki temu otwarte jest na interpretację.

Niestety, polski system edukacji publicznej odbiera dziecku możliwość obcowania ze sztuką wysoką, a tym samym filozofowania o tematach w zawartych w obrazach. Kontakt małego odbiorcy ze sztuką bywa sam w sobie trudny, ale dlatego właśnie jest istotny i rozwijający. Polskie podręczniki do edukacji elementarnej wprowadzają szczątkową wiedzę z zakresu sztuki wysokiej (Karczmazyk, 2013), brakuje w nich przede wszystkim przykładów dzieł ze sztuki współczesnej. Dzieci mają niewiele okazji do zapoznania się z pracami wybitnych artystów. Wartość sztuki jako narzędzia do rozwoju osobistego i krytycznego myślenia jest często pomijana. Zamiast tego prezentuje się młodszym odbiorcom ilustracje o chaotycznej stylistyce, które ograniczają ich wrażliwość i wyobraźnię. To właśnie w dziedzinie sztuki współczesnej widoczne jest wykluczenie dzieci. Dzieła te uważa się powszechnie za niezrozumiałe dla młodych odbiorców. Brak zachęty do filozofowania o sztuce już w edukacji wczesnoszkolnej przekłada się na trudności w rozumieniu otaczającego świata, brak umiejętności stawiania pytań, lęk przed uczestnictwem w konstruktywnych dyskusjach, a także trudności w rozwijaniu myślenia abstrakcyjnego i zdolności do prowadzenia wewnętrznego dialogu. To z kolei wpływa negatywnie na rozwijanie umiejętności filozofowania w kolejnych etapach życia, a także na wykluczenie dzieci z korzyści, jakie niesie ze sobą sztuka współczesna.

Komentarz metodologiczny

W badaniu dotyczącym filozofowania i nadawania znaczeń dziecięcych wybranym obrazom, zastosowano metodologię jakościową oraz podejście semiotyczne (Kostera, 2010). Wykorzystano metodę badawczą znaną jako Art-Based Research. To podejście badawcze wykorzystuje różnorodne formy sztuki, takie jak obrazy, rzeźby, fotografię, muzykę czy performance, w celu zrozumienia różnych aspektów ludzkiego doświadczenia. Ponadto w celu zgłębienia badanego problemu, jakim było zrozumienie perspektywy dzieci na temat sztuki, do badań wykorzystano analizę wywiadu. Metoda

jakościowa, jaką jest analiza wywiadu, koncentruje się na zgłębianiu subiektywnych doświadczeń i perspektyw uczestników badania. To podejście umożliwiło odkrycie różnych warstw znaczeń i sposobów myślenia oraz filozofowania dzieci w kontekście sztuki. Dzięki temu badanie pomogło zrozumieć, jak można lepiej dostosować edukację i przekazywać sztukę, aby bardziej angażować i rozwijać kreatywność młodych odbiorców.

W badaniach sięgnięto także po koncepcję dzieła otwartego autorstwa Umberta Eco (2011), która kładzie nacisk na wieloznaczność interpretacji i niezależność od intencji autora. To odbiorcy stają się współautorami dzieła, tworząc znaczenia.

Do badań wykorzystano próbkę wywiadów dzieci sześcioletnich, zarówno chłopców, jak i dziewczynek. Cała grupa składała się z około 30 uczestników. Niemniej jednak, w ramach tego tekstu (o ograniczonej liczbie znaków) skoncentrowano się na analizie 6 wywiadów dziecięcych na temat 6 wybranych obrazów. Wybór konkretnych dzieł sztuki był celowy i dobrze uzasadniony. Obrazy Zdzisława Beksińskiego oraz Salvadora Dali charakteryzują się wyjątkową ekspresją i różnorodnymi aspektami, które mogą przyciągnąć uwagę dzieci i pobudzić ich wyobraźnię. Są one pełne niezwykłych detali, surrealistycznych elementów i nietypowych kompozycji, co sprawia, że stanowią fascynujący i inspirujący obiekt badań dla młodych odbiorców. Zdobycie wglądu w interpretacje dziecięce tych dzieł sztuki jest wartościowe, ponieważ pozwala lepiej zrozumieć, jak młode umysły interpretują i nadają znaczenia trudnym i abstrakcyjnym treściom w sztuce. Analiza tych dzieł przyczynia się także do lepszego zrozumienia, jak dzieci rozwijają swoją wyobraźnię i jakie koncepty filozoficzne są dla nich dostępne i zrozumiałe.

W czasie otwartych wywiadów z dziećmi na temat wybranych obrazów, które stały się rodzajem wizualnej prowokacji dla filozofowania dziecięcego, badacz nie podawał tytułów obrazów. Zebrane do analizy dzieła nie miały sugerować żadnej interpretacji, ani nie miały nadawać rozmowie określonego sensu. Dziecko samo miało ten sens odnaleźć i samo sobie odpowiadać na różne pytania, pojawiające się w trakcie rozmowy z badaczem.

Filozofowanie dzieci na temat wybranych obrazów Zdzisława Beksińskiego

Pierwszy omawiany obraz Beksińskiego (obraz nr 1) to olej utrzymany w ciemno-granatowej tonacji. Przedstawia on utkany z ruin jakiegoś budynku kształt przypominający twarz ludzką. Widać wyraźnie czaszkę wyłaniającą się z ruin. Właśnie na nią zwraca uwagę w pierwszej chwili chłopiec. To ona bowiem stanowi sedno obrazu i przyciąga uwagę. Oto co mówi uczestnik badania o tej twarzy:

Hmmmm... kojarzy mi się to z zepsutym budynkiem... no i chyba tutaj było tornado, nie!

Obraz 1.

Zdzisław Beksiński, „Bez tytułu”



Źródło: Zbiory Muzeum Historycznego w Sanoku:

<http://www.muzeum.sanok.pl/pl/zbiory/zdzislaw-beksinski/malarstwo> (dostęp: 25.12.2019).

Sytuacja opisana przez dziecko odnosi się do świata realnego, a konkretnie do zjawiska atmosferycznego, którym jest tornado. W kolejnym fragmencie swojej wypowiedzi chłopiec stosuje antropomorfizację budynku. Zwraca on uwagę na oczy, nos i usta postaci więc mówi:

On chyba jest człowiekiem.

Ciekawe, że dziecko samo zaczyna sobie zadawać pytania myślowe, samodzielnie analizuje i dokonuje porównania i samo odpowiadając na uprzednio sformułowane pytania i hipotezy waha się, bo z jednej strony chce nazwać twarz budynkiem, a z drugiej zauważa, że ten budynek jest ludzki. W swojej narracji chłopiec idzie jeszcze dalej, a mianowicie poszukuje inspiracji w znanych przez siebie komunikatach wizualnych (Karczmazzyk, 2020). Oto co mówi na ten temat:

Stary on jest... a może to jest zamek... jak z Władcy Pierścieni. To zamek czarodzieja, który jest chyba zły.

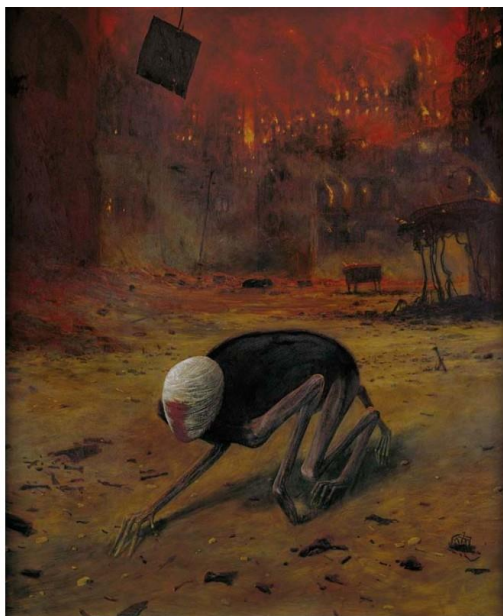
Próba nadania emocjonalności tej twarzy, która jest namalowana na obrazie, a więc próba jej uczłowiczenia, związana jest, być może, z oglądaniem przez chłopca znanych komunikatów wizualnych, takich jak na przykład film pt. „Władca pierścieni”. Dziecko zapamiętuje obrazy, magazynuje je w umyśle, a w konsekwencji przywołuje je porównując jeden komunikat wizualny do innego. Oglądane i zapamiętane obrazy stanowią część wiedzy dziecka i wpływają na jego myślenie i filozofowanie o świecie (por.: Karczmazzyk, 2020).

Ważny w wypowiedzi dziecka jest również aspekt oceniający moralność czarownika. Jego stwierdzenie, że czarownik jest zły, to postawienie sobie odwiecznego filozoficznego pytania o kontekst zła. Co jest dobre lub złe, czy łatwo wyznaczyć jasną granicę pomiędzy tymi wartościami. W skrajnych sytuacjach nie wiadomo do końca, która strona naszej czarno-białej natury zwycięży. Natomiast bajki i filmy często schematycznie podchodzą do opisywania moralności. Zło zawsze jest czarne, brzydkie, nie z tego świata. Dobro zaś piękne, białe i mądre. Brakuje natomiast w filmowych i bajkowych przekazach pośredniej strefy, neutralnej i niejednoznacznej szarości, graniczącej z czernią i bielą, gdzie kwestie pojęć dobra i zła są przemieszane. Czy dziecko nie jest w stanie objąć umysłem skomplikowanych zagadnień, pojęć i kwestii oraz dylematów moralnych? Czy nie jest w stanie zadawać sobie pytań filozoficznych? Czy nie potrafi myśleć i analizować świata wokół siebie?

Kolejny obraz (obraz nr 2) o tematyce śmierci utrzymany jest w dominacji koloru żółtego, pomarańczowego i czerwonego. W tylnej części obrazu widać pożar miasta, a w centralnej – postać o dziwnym kształcie (Karczmarzyk, 2020).

Obraz nr 2

Zdzisław Beksiński, „Bez tytułu”



Źródło: Zbiory Muzeum Historycznego w Sanoku

<http://www.muzeum.sanok.pl/pl/zbiory/zdzislaw-beksinski/malarstwo> (dostęp: 25.12.2019).

Chłopiec, który wypowiada się na temat obrazu, na samym początku zwraca uwagę na postać, którą określa mianem pająka:

Widzę, widzę... pająka. Ma chyba ma ręce z kości... czegoś szuka... albo się przestraszył czegoś. Jest brzydki i ma brzydkie ręce... i wtedy może ugryźć... wygląda jak no taki kosmita... no dziwny kosmita, który chodzi jak pająk.

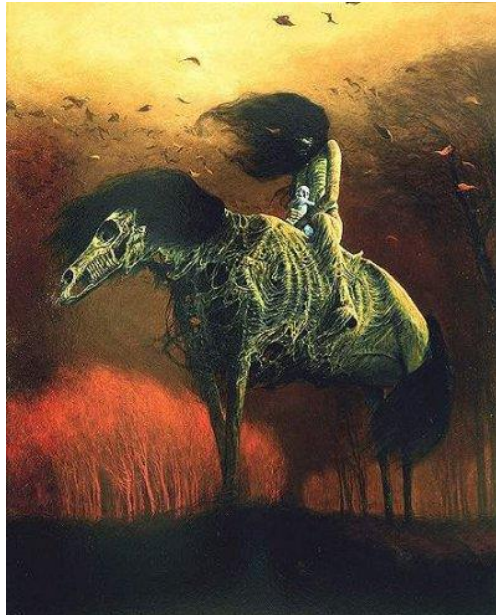
Fascynację dziwnym stworzeniem związana jest z silną próbą zrozumienia i zadawania sobie przez dziecko dodatkowych pytań, takich jak na przykład: z czego ten pająk jest zbudowany, czy jest zły, brzydki, czy pochodzi z naszego świata, czy może z kosmosu. Jego narracja to próba sklasyfikowania dziwnego monstrem i poszukiwanie znajomych odniesień (Karczmazyk, 2020).

Kolejne kroki dziecka, w interpretacji obrazu, budowane są na coraz głębszej obserwacji detali i myśleniu filozoficznym. Zaczyna ono opowiadać o swoim świecie i daje nam dostęp do wszystkiego co w nim istnieje. W ten sposób buduje przestrzeń, w której czuje się bezpiecznie i sam odpowiada sobie na kluczowe dla siebie pytania.

Kolejny, ostatni już wybrany na potrzeby tego artykułu obraz Z. Beksińskiego (obraz nr 3), to postać siedząca na koniu, która również utożsamiana jest ze śmiercią. Obraz utrzymany jest w czerwonej kolorystyce. Na pierwszym planie widać postać kobiety i stojącego konia, który prawdopodobnie jest martwy, jak można wywnioskować z licznych szczegółów anatomicznych rozkładającego się ciała (Karczmazyk, 2020).

Obraz nr 3

Zdzisław Beksiński, „Bez tytułu”



Źródło: Zbiory Muzeum Historycznego w Sanoku

<http://www.muzeum.sanok.pl/pl/zbiory/zdzislaw-beksinski/malarstwo> (dostęp: 25.12.2019).

Tym razem znaczenia na temat obrazu tworzy dziewczynka, która zauważyła postać na koniu z rozwianymi przez wiatr włosami. Dziecko przyglądając się mrocznemu obrazowi, wybiera spośród znaków te, które zapamiętało z najbliższego otoczenia. Jednak w kolejnym fragmencie wywiadu, coś niepokoi dziewczynkę:

Do tego koń, mu widać chyba to są kości... i taka dziura w twarzy, pewnie to oko... długie włosy ma on... i koń też ma długie włosy... hm... hm... ten koń... nno umarł prawda? pewnie go zjadł lew, on je zebry i konie... tylko czemu on jest na łące? Tam tak ciemno jest... no umarł prawda? pewnie go zjadł lew, on je zebry i konie... tylko czemu on jest na łące?

Narracja dziewczynki staje się filozoficzna i interpretacyjna, w momencie gdy zaczyna sama stawiać hipotezy oraz sama sobie odpowiadać na pytania. Oto jedno z takich pytań filozofujących postawionych sobie przez dziecko:

A może on jest odkopany z ziemi jak mamuty i dinozaury i teraz idzie szukać rodzinki?

Wydawać by się mogło, że śmierci nie da się wytłumaczyć pozytywnie, ale dziecko szuka drogi, która jest odmienna (Karczmarzyk, 2020). Te poszukiwania połączone z próbami interpretacji są właśnie filozoficzne. Dziecko stawia pytanie, znajduje na nie odpowiedź i kreatywne rozwiązanie.

Edukacja za pośrednictwem sztuki ma potężny potencjał filozoficzny, mimo że bywa chaotyczna i niepełna. Jest ona kluczowa dla budowania świadomości i wiedzy dziecka, z punktu widzenia ogromu możliwości i różnicowania tematycznego (Karczmarzyk, 2020). Jak widać na podstawie przytoczonych analiz wywiadów dziecięcych, tego rodzaju komunikaty są wartościowe pod względem poznawczym i myślowo-krytycznym, kształtują postawę moralną i etyczną dzieci. Obrazy są bowiem skondensowaną formułą uczucia wielozmysłowego i dzięki nim możemy opisać np. emocje związane z danym miejscem, człowiekiem, zjawiskiem. Obrazy nas uczą pytać i odpowiadać sobie samym na pytania. Stają się więc dla filozofów narzędziami do myślenia.

Filozofowanie dzieci na temat wybranych obrazów Salvadora Dali

Pierwszy z omawianych obrazów Dalego (obraz nr 4) jest skomponowany horyzontalnie. W pustynnym krajobrazie, na pierwszym planie widnieje postać, a raczej twarz, którą podtrzymują drewniane tyczki. Kolorystyka całości jest raczej jasna, z przewagą bieli i brązu. Chłopiec, który wypowiada się na temat tego obrazu, od razu zauważa, że obraz jest dziwny:

To jest dziwne... yyy... to jest taki człowiek, który ma zamknięte oczy i buzie i ma nos i to jest taka jakby kukielka, wygląda jakby był na patyku, ale nie do końca.

Obraz nr 4
Salvador Dali, „Sen”



Źródło: <https://pl.opisanie-kartin.com/opis-obrazu-salvadora-dali-sen-spiacy/>

Nietypowość obrazu dziecko niejako bada, opisując dokładnie detale namalowanej postaci. Zwracając uwagę na to czy twarz ma oczy, nos i usta, chłopiec w swojej narracji buduje samoistną teorię logiczną i idzie dalej:

A tam z tyłu jeszcze jakiś zamek jest, chyba... tylko czemu on jest na tych patykach... jest taki rozciągnięty, jak guma.

Chłopiec sam zadaje sobie pytania i na nie odpowiada, wykorzystując zatem instrumentarium myślenia filozoficznego. Oglądając postać, nie znajduje on dokładnego odzwierciedlenia w rzeczywistości; dziwi się namalowanej postaci i zastanawia się nad nią. Taka zabawa znaczeniami bardzo mocno stymuluje umysł dziecka. Sztuka staje się poprzeczką, która rozwija, kształci i dyscyplinuje myślenie.

Kolejny obraz Salvadora Dali (obraz nr 5) utrzymany jest w jednolitej pastelowej kolorystyce. Dwie głowy, odwrócone tyłem, namalowane zostały w centralnej kompozycji. Sylwetki postaci przypominają drzewa, ale dokładnie trudno to określić, gdyż pierwsza z nich ma bardzo ludzki charakter. Chłopiec zwraca uwagę w pierwszym momencie na głowy postaci, które są odcięte od tułowia. Zostały one namalowane kilkakrotnie, tworząc perspektywę powietrzną, która służy zwiększeniu iluzji głębi krajobrazu.

Oto co mówi chłopiec na temat obrazu:

Widzę tył głowy, a tam też tył głowy... I dwa drzewa tylko obcięte... a tu jest taka jakby krzywa linia taka zielona... to są chyba dwa tyły głów, to chyba ludzie, ale nie wiem za bardzo, a to na środku to jest takie drzewo połączone i ono te jest jakby głową... hmmm... te głowy są koloru tła, takie same jak zielone drzewa... bo są razem... połączone.

Obraz nr 5

Salvador Dali, „Trzy Sfinksy”



Źródło: https://www.paintinghere.com/painting/salvador_dali_les_trois_sphinx_de_bikini_1874.html

Interesująca w wywiadzie z dzieckiem jest jego niepewność związana z próbą opisu, namalowanych przez Dalego głów. Z jednej strony chłopiec mówi bowiem o postaciach ludzkich, a z drugiej strony o drzewach. W sumie jego znaczenia bardziej koncentrują się na opisie wyglądu tego, co zobaczył na obrazie, niż na zagłębianiu się w treść przedstawienia i jego metaforyczność. Idąc dalej w swoich rozważaniach, chłopiec zwraca uwagę jednak na połączenie drzew z tłem, z zielonością otoczenia i – co ciekawe – widzi w tym wszystkim połączenie. Być może chodzi o metaforę zespolenia natury z człowiekiem, który przecież też jest jej częścią. Mimo że we współczesnym świecie człowiek oddalił się od swojej matki natury, mimo że zdystansował się od swoich korzeni, a zastąpił naturę technologią, to jednak posiada instynkty pierwotne, bliskie swojej naturze i od samego siebie nie może uciec. Nie może uciec od natury. Ta filozoficzna metafora w obrazie jest namalowana w postaci głowy złożonej z drzew, połączonych na kształt owalu.

Dziecięca interpretacja obrazu Dalego może być rozumiana jako niewerbalna, instynktowna odpowiedź na filozoficzne pytania o naszą relację z przyrodą. Chłopiec, choć może nie posiadać jeszcze odpowiedniego słownictwa, instynktownie wyczuwa i komunikuje skomplikowane idee, co jest prawdziwym świadectwem dziecięcej wrażliwości i otwartości myślenia. To, co dla dorosłych może być metaforą zespolenia natury z człowiekiem, dla dziecka jest żywą, pulsującą prawdą, którą można odczytać intuicyjnie, bez potrzeby językowego artykułowania.

Ostatnim z zaprezentowanych tutaj obrazów Salvadora Dali (obraz nr 6) jest jego popularny motyw człowieka poskładanego, albo może raczej zakłętego, w szufladach. Obraz utrzymany w brązowej kolorystyce posiada kompozycję poziomą. Centralną część i jednocześnie pierwszy plan zajmuje pólężąca postać przypominająca komodę, która składa się z zestawu szuflad. Na tym obrazie wszystkie szuflady są otwarte i puste. Postać osoby, złożonej z tych szuflad jest bardzo wyrazista. W oddali widać jakąś bramę i przechodzącą niewyraźną sylwetkę kobiety.

Obraz nr 6

Salvador Dali, „Antropomorficzna szafka”.



Źródło: <https://galeria-zdjec.com/antropomorficzna-szafka-salvador-dali/>

Oto co na ten temat mówi sześćioletni chłopiec:

Dziwne... wygląda to jak człowiek... ma tylko ręce jak prawdziwy człowiek... czy to jest człowiek, czy wąż? Hmm albo krokodyl?

Prawie... bo skórę ma jak krokodyl, a nogi tak samo ma i zamiast brzucha zwykłego ma jakieś drewno metal... hmmm, jeżeli to jest człowiek, to z innego świata, na innych planetach istoty mają inne kolory i inną skórę... może to jest kosmita?

Uczestnik badania zauważa człowieka, ale zastanawia się, czy jest on prawdziwy. Jego refleksja i pytania dotyczą również takich zwierząt, jak krokodyl i wąż. Interesującą jest myśl filozoficzna chłopca dotyczy pochodzenia istoty z obrazu. Porównując namalowaną postać do gadów, które zna – węża i krokodyla, ostatecznie idzie w swojej filozofii dalej. Dziecko samo siebie pyta, skąd jest namalowana istota, i stwierdza, że być może jest ona kosmitą, nie pochodzącym z tego świata. Taki rodzaj logicznego sformułowania hipotezy uwidacznia proces krytycznego myślenia dziecka, które zostaje

sprovokowane przez obraz wizualny. Sztuka, będąca dla dziecka trudnym komunikatem, staje się przyczynkiem do rozmyślań filozoficznych, co obserwujemy zarówno w tym, jak i w innych analizowanych w tym artykule przykładach. Filozofowanie dziecka jest niezwykle wartościowe, ponieważ ukazuje, jak młody umysł bez ograniczeń tradycyjnych schematów interpretuje świat. Dzieci mają unikalną zdolność do zadawania pytań o rzeczy, które dorośli często przyjmują jako oczywiste, i w ten sposób mogą dojść do oryginalnych wniosków. Ich naturalna ciekawość i gotowość do eksploracji świata poprzez zadawanie pytań „dlaczego?” i „co jeśli?” sprawia, że każda nowa informacja czy obserwacja może stać się punktem wyjścia do głębokich rozważań. To, co dla dorosłych jest po prostu obrazem, dla dziecka może stać się bramą do nieskończonego uniwersum pytań i możliwości.

Podsumowanie rozważań

Jak się okazuje na podstawie analizowanych tutaj interpretacji dziecięcych wybranych obrazów, sztuka bardzo mocno wpływa na dziecko i je rozwija. Dzięki niej może ono poznać świat, staje się bogatsze w wiedzę na różnorodne tematy, także te trudne (np. śmierć) a jego wyobrażenia, pytania, marzenia, lęki i emocje stają się przyczynkiem dla własnych rozważań filozoficznych.

Wchodząc do świata artystów i łącząc ich dzieła z postrzeganiem dzieci, integrujemy pokolenia, widząc przestrzenie sztuki przez odmienne soczewki. Dzięki najmłodszym odbiorcom kultury odkrywamy świeżość i oryginalność postrzegania oraz interpretowania znaczeń wizualnych. Budując takie spojrzenie na sztukę, dzięki filozofowaniu o niej, otwieramy się na naturalne obszary prawdy, autonomii i indywidualizmu, a także na nowe sposoby pojmowania świata. Sztuka rozwija w nas chęć do holistycznego działania, kształtując pokolenia ludzi z rozwiniętą estetyką czucia, sportrzegania, kreatywności oraz wrażliwością emocjonalną i świadomością kulturową.

Zaangażowanie dzieci w świat sztuki to nie tylko edukacja estetyczna, ale przede wszystkim inwestycja w zdolność krytycznego myślenia i otwartość na wielowymiarowe interpretacje. Dziecko, z jego nieograniczoną wyobraźnią, potrafi zobaczyć w sztuce coś więcej niż dorosły, często przyzwyczajony do sztywnych ram interpretacyjnych. Poprzez dziecięce filozofowanie, sztuka może stać się medium, które łączy nie tylko pokolenia, ale również różne sposoby rozumienia i doświadczania świata, co wzbogaca nas wszystkich. Uczy nas, że każdy obraz, każda forma artystyczna może być wielowarstwową opowieścią, a każda interpretacja, nawet ta najbardziej naiwna, ma swoją wartość w poszerzaniu naszych horyzontów.

BIBLIOGRAFIA

- Baley, S., Witwicki, T. (1948). Barwa, kształt, wielkość w spostrzeżeniu dzieci. *Psychologia Wychowawcza*, 3–4.
- Eco, U. (2011). *Dzieło otwarte. Forma i nieokreśloność w poetykach współczesnych*. W.A.B.
- Karczmarzyk, M. (2013). Wybrane podręczniki dla klas pierwszych edukacji zintegrowanej - analiza metodą wizualno-werbalną Günthera Kressa oraz Theo van Leeuwena. *Chowanna*, 2(41), 303–311.
- Karczmarzyk, M. (2014). *Co znaczą rysunki dziecięce?*. Wydawnictwo Anwi.
- Karczmarzyk, M. (2020). *Polska sztuka współczesna w oczach dzieci i dorosłych. Potencjał pedagogiczny, komunikacyjny oraz kulturowy wybranych obrazów Jacka Yerki, Tomasza Sętowskiego, Rafała Olbińskiego i Zdzisława Beksińskiego*. Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Kostera, M. (2010). *Antropologia organizacji. Metodologia badań terenowych*. PWN.
- Kurowska, B., Łapot-Dzierwa, K. (2022). Edukacja plastyczna w przedszkolu w percepcji przyszlých nauczycieli. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, 41(1), 189–205. [http://doi.org/10.17951/lrp.2022.41.1.189–205](http://doi.org/10.17951/lrp.2022.41.1.189-205)
- Limont, W., Mańkowska, M. (2017). Książka obrazkowa a myślenie dywergencyjne uczniów w wieku 9–10 lat. Badania eksperymentalne z wykorzystaniem książek obrazkowych Iwony Chmielewskiej. W: W. Bobrowicz, A.M. Żukowska (red.), *Edukacja estetyczna a kształcenie postawy kreatywnej* (s. 79–101). Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Melosik, Z., Szkudlarek, T. (1998). *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń*. Impuls.
- Pater-Ejgiert, N. (2010). *Kultura wizualna a edukacja*. Fundacja Tranzyt.
- Szczepska-Pustkowska, M. (2015). Dziecięce filozofowanie na tle romantycznej wizji szlachetnego dzikusa J.J. Rousseau. *Problemy Wczesnej Edukacji/Issues in Early Education*, 11/2(29), 81–95
- Szuman, S. (1927). *Badania nad rozwojem apercpepcji i reprodukcji prostych kształtów u dzieci*. Wydawnictwo Towarzystwa Przyjaciół Nauk.
- Szuścik, U. (1995). Kształtowanie percepcji wzrokowej jako stymulator działań plastycznych dzieci. *Chowanna*, 1, 26–31.
- Wojnar, I. (1976). *Teoria wychowania estetycznego: zarys problematyki*. Państwowe Wydawnictwo Naukowe.